

[Cierre de edición el 30 de agosto del 2024]

<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Investigación en posgrados: ¿Un área de acción sustantiva por mejorar en la Universidad Nacional, Costa Rica?

Research in Postgraduation: Is it an Area of Substantive Action to Improve at Universidad Nacional, Costa Rica?

Pesquisa em pós-graduação: Uma área de ação substantiva por melhorar na Universidade Nacional, Costa Rica?


Carlos Alberto Montero-Corrales
Universidad Nacional

 <https://ror.org/01t466c14>
Heredia, Costa Rica

carlos.montero.corrales@una.cr

 <https://orcid.org/0000-0001-6368-6044>


Mónica Granados-Quesada
Universidad Nacional

 <https://ror.org/01t466c14>
Heredia, Costa Rica

monica.granados.quesada@est.una.ac.cr

 <https://orcid.org/0009-0009-1146-9422>

Damaris Castro-García
Universidad Nacional

 <https://ror.org/01t466c14>
Heredia, Costa Rica

dcastro@una.ac.cr

 <https://orcid.org/0000-0002-6352-1036>



Recibido • Received • Recebido: 01 / 06 / 2023
Corregido • Revised • Revisado: 26 / 08 / 2024
Aceptado • Accepted • Aprovado: 29 / 08 / 2024

Resumen:

Objetivo. El estudio pretende diagnosticar el desempeño de los programas de posgrado de la Universidad Nacional (UNA), por medio de la caracterización de la acción sustantiva de investigación, a fin de promover políticas de estímulo a la producción de la ciencia, tecnología, arte, cultura y educación; tomando como años de estudio, el periodo 2018-2020. **Metodología.** La investigación fue de carácter cuantitativo y transversal; y estableció como población de estudio a 1400 estudiantes y 597 docentes del periodo 2018-2020 de los posgrados del Sistema de Estudios de Posgrado de la UNA. Se utilizó la encuesta como técnica de investigación; se aplicaron dos cuestionarios, uno dirigido a la población estudiantil con 698 respuestas y otro al personal docente, con 194 respuestas



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

en total. **Resultados.** Los resultados obtenidos evidencian que la investigación realizada en los posgrados: requiere de la formulación y fortalecimiento de líneas de investigación y de grupos de investigación; tanto estudiantes como docentes se dedican periféricamente al posgrado siendo la docencia su mayor énfasis; está orientada en gran medida a la producción científica y no la producción tecnológica ni artística; las personas profesoras participan significativamente en la supervisión de trabajos finales de graduación; y se identifica por estudiantes y docentes que los servicios de biblioteca son el mayor estímulo que realiza la Universidad en sus estudios de posgrado, pero que se debe fortalecer el sentido de autoeficacia del estudiantado dentro de los programas de posgrado en estudio. **Conclusiones.** Es necesario emprender políticas desde el SEP y la Vicerrectoría de Investigación, orientadas a aumentar el estímulo a profesorado y estudiantes para la investigación y a conformar líneas y grupos de investigación en los posgrados.

Palabras claves: Programas de posgrado; investigación en posgrados; profesorado; ciencia; estudiantes; universidad.

ODS: Educación de calidad; rendimiento académico.

Abstract:

Objective. The aim of this paper is to describe the distinguishing features of the postgraduate programs at Universidad Nacional (UNA), Costa Rica. This is done by characterizing the main research actions aimed at promoting academic research in science, technology, art, culture, and education in these programs. All these programs correspond to the Postgraduate Studies System at UNA (SEPUNA in Spanish). **Method.** This quantitative cross-sectional study examines information from a population of 1,400 students and 597 professors who participated in these programs between 2018 and 2020. The survey was used as a research technique; applying two questionnaires, one aimed at the student population with 698 responses and another at the teaching staff, with 194 responses in total. **Results.** The results show that the research conducted in the postgraduate programs requires the formulation and strengthening of research lines and research groups; both students and faculty are marginally dedicated to postgraduate studies, with a focus on teaching; professors participate significantly in the supervision of Final Graduation Projects; and it is identified by students and faculty that library services are the greatest stimulus that the college carries out in its postgraduate programs, but that the sense of self-efficacy of the student body needs to be strengthened within the postgraduate programs studied. **Conclusions.** The SEP and the Vice-Rectorate for Research must take action to create a scenario with more incentives and more time for research as a basis for the implementation of research lines and groups of postgraduate programs.

Keywords: Postgraduate programs; postgraduate research; professor; science; students; university.

SDG: Quality education; academic performance.

Resumo:

Objetivo. O artigo visa diagnosticar o desempenho dos programas de pós-graduação da Universidade Nacional (UNA), por meio da caracterização da ação substantiva de pesquisa, no intuito de promover políticas de estímulo à produção de ciência, tecnologia, arte, cultura e educação; considerando como anos de estudo, o período 2018-2020. **Metodologia.** A pesquisa foi quantitativa e transversal; e estabeleceu como população de estudo 1.400 alunos e 597 professores do período 2018-2020 da pós-graduação do Sistema de Pós-Graduação da UNA. A pesquisa foi utilizada como técnica de

investigação; aplicando dois questionários: um pra estudantes de programas de pós-graduação, com 698 respostas, e outro ao corpo docente, com 194 respostas. **Resultados.** Os resultados obtidos mostram que a pesquisa realizada nos cursos de pós-graduação: requer a formulação e fortalecimento de linhas de pesquisa e grupos de pesquisa; tanto os alunos como os professores dedicam-se periféricamente à pós-graduação, sendo o ensino a sua principal ênfase; É largamente orientado para a produção científica e não para a produção tecnológica ou artística; os docentes participam significativamente da orientação dos Projetos Finais de Graduação; é identificado por alunos e professores que os serviços de biblioteca são o maior estímulo que a Universidade realiza em sua pós-graduação, mas que o senso de autoeficácia do corpo discente deve ser fornecido dentro dos programas de pós-graduação em estudo. **Conclusões.** É necessário empreender políticas da SEP e da Pró-Reitoria de Pesquisa, visando aumentar o incentivo de professores e alunos à pesquisa e construir linhas e grupos de pesquisa nos cursos de pós-graduação.

Palavras-chave: Pós-graduação; pesquisa de pós-graduação; corpo docente; ciência; estudante; universidade.

ODS: Educação de qualidade; desempenho acadêmico.

Introducción

Desde inicios del siglo XIX, las universidades alemanas identificaban en la investigación una herramienta indispensable para su funcionamiento y para cumplir con la tarea autoimpuesta de generar conocimiento que pudiera ser usado al servicio de la sociedad. Esas bases de pensamiento alimentaron los procesos de formación y creación de instituciones universitarias en el continente americano, donde también se identificaba la necesidad de que las universidades fueran promotoras de conocimiento científico en beneficio social (Menand et al., 2017). Esta tarea continúa representando el eje central de conexión entre los centros de formación superior, por medio de sus posgrados, y las sociedades en las que estos están inmersos.

Adicionalmente a lo anterior, Jiménez Umaña (2005), en un estudio realizado a partir de los últimos 20 años del funcionamiento de los posgrados en Costa Rica, afirma que tanto la maestría como el doctorado aún cuando se supone que están centrados en investigación, existe un número considerable de planes de estudio que enfatizan en profundizar que el conocimiento, y la investigación “viene a ser más ... un apéndice al final” (Dobbles Izaguirre et al., 1990, citadas por Jiménez Umaña, 2005, p. 3). Asimismo, se afirma en el estudio que una de las fortalezas de la investigación en los posgrados es el desarrollo de tesis y la realización de investigaciones dirigidas en los cursos (Jiménez Umaña, 2005).

Ante el 50 aniversario de la fundación de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), es determinante analizar las características que distinguen los procesos de accionar investigativo de la institución. En la Universidad Nacional (UNA) existen reglamentos y políticas institucionales creadas desde el año 2005 para fortalecer al sistema de estudios de posgrado. En el año 2005,



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

se crea el primer Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado, el que sufre modificaciones menores desde entonces (Universidad Nacional [UNA], 2021). En este se establece en el artículo 1 la investigación como el “eje estratégico para el desarrollo del Sistema de Estudios de Posgrado de manera general, y de cada posgrado de manera particular; consecuentemente, cada uno de estos definirá sus líneas prioritarias de investigación de acuerdo con su naturaleza” (p. 131), el cual se mantiene hasta la actualidad (UNA, 2021). De manera complementaria, el Consejo Central de Posgrados (CCP) de la UNA, entre sus funciones, según el artículo 14, debe “Diseñar la evaluación de los estudios de posgrado y velar por su ejecución” (UNA, 2021, p. 135).

Adicionalmente, en cuanto a las políticas institucionales, en las Políticas de Investigación de la (UNA, 2016) se establecen una serie de lineamientos en los que se hace pertinente realizar un diagnóstico de la investigación, los que se establecen en las políticas V, VI, XIX y XXV. Estos reglamentos y políticas han orientado a 52 posgrados a nivel de maestría y 6 posgrados a nivel de doctorado al año 2020, igual cantidad para el 2023.

Cabe señalar que de las facultades y centros existentes al año 2022 poseen, en su oferta académica, al menos 2 maestrías y un doctorado, con la excepción, a nivel de doctorado, de la Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar, el Centro de Investigación y Docencia en Educación, el Centro de Investigación Docencia y Extensión Artística y el Centro de Estudios Generales, pues no poseen oferta curricular a nivel de doctorado. De la totalidad de facultades y centros, destaca la Facultad de Ciencias Sociales agrupando a más de un cuarto de los posgrados existentes en la Universidad Nacional; y el Centro de Estudios Generales con la menor cantidad de posgrados. Lo anterior evidencia la importancia de conocer el estado de situación de la investigación de los posgrados, al representar una oferta curricular numerosa y diversa en la Universidad.

Por esto, el objetivo del artículo científico es diagnosticar el estado de situación de la investigación de los programas de posgrado por Facultades y Centros de la Universidad Nacional en el periodo 2018-2020, por medio de la construcción de una línea base descriptiva, a fin de generar políticas de mejora de la acción sustantiva de investigación en los programas de posgrado.

Marco teórico

La labor académica de evaluar los programas de posgrado en las universidades resulta un tema de interés en otras investigaciones afines a esta temática. Por ejemplo, Friedrich & Mac Kinnon, J. (2015), Scott (2020) y Wijk (2019) denotan la importancia de estudiar los desafíos, oportunidades estratégica y factores para contribuir en la generación de acciones de mejora académica y administrativa.

Según Green (2005) y Revilla (2017), el conocimiento en los programas de posgrados (PP) se genera en la interacción entre el conocimiento, la persona docente y las personas estudiantes. En esta relación, la forma y el contenido, en la producción de conocimiento, interactúan con las

capacidades de orientación, docencia e investigación de docentes, y a su vez, con el perfil de ingreso y el desarrollo de estudiantes. En cuanto a la forma de producir conocimiento, según [Moreira & Velho \(2008\)](#), para [Gibbons et al. \(1994\)](#) el producir conocimiento académico plantea preguntarse ¿cómo se produce la ciencia?

En esa línea, [Moreira & Velho \(2008 citando a Gibbons et al., 1994\)](#) indican que proponen dos modos de describir la producción del conocimiento. En el modo 1, [Gibbons \(1994\)](#) escribe una producción de conocimiento apegada a estas nociones: a. el conocimiento básico producido con anterioridad e independencia de sus posibles aplicaciones; b. la investigación con una organización disciplinar; c. la investigación en estricto compromiso con el conocimiento; y d. la no identificación de responsabilidad de la persona investigadora sobre posibles implicaciones resultantes de sus investigaciones. En el modo 2, [Gibbons et al. \(1994\)](#) identifican que: a. el conocimiento se produce dentro del contexto social, ambiental, y económico de su aplicación; b. la investigación está organizada en forma transdisciplinar; c. la investigación mantiene un estricto compromiso con su aplicación dentro del contexto; d. las personas investigadoras se preocupan y asumen responsabilidad sobre posibles aplicaciones no científicas de sus investigaciones.

Para [Moreira & Velho \(2008\)](#), conducir actividades de formación de recursos humanos de forma interdisciplinar representa un gran desafío, considerando el papel social de la ciencia y la necesidad de contar con cursos evaluados de modo disciplinar, con criterios y valores que asuman el conocimiento producido bajo el modo 1. Este desafío plantea que la ejecución del PP se realice según el modo 2 y la evaluación del programa continúa con criterios y valores del modo 1. Esto genera una tensión entre el programa y su manera de evaluación.

Además del modo de conocimiento, se identificó el tipo de investigación que lo genera. Este análisis se realizó siguiendo la clasificación presentada por [Stokes \(2005\)](#), quien distingue tres tipos de investigación y tres cuadrantes de producción de conocimiento. Para este autor, la investigación básica pura se describe como la toma del conocimiento ya existente que busca mejorar su entendimiento y ampliar el entendimiento que es fundamental para la investigación misma. [Stokes \(2005\)](#) define el segundo tipo de investigación como investigación básica inspirada en el uso. Este tipo de investigación toma el conocimiento ya existente para mejorar la tecnología o utiliza la tecnología para mejorar el conocimiento existente. Finalmente, para [Stokes \(2005\)](#), el tercer tipo de conocimiento es definido como la investigación puramente aplicada, la cual toma la tecnología disponible para mejorar la tecnología misma, dedicada a la aplicación por parte del individuo.

Adicionalmente, para interés del presente artículo, se comprenden las líneas de investigación desde la propuesta de [Menandro \(2003\)](#) el cual plantea la pregunta: ¿Cuál ciencia se produce? Según [Menandro \(2003\)](#), el concepto de línea de investigación se refiere a un proceso



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

de investigación contemporáneo, colectivo y articulado institucionalmente. Este realiza un trazo imaginario que orienta, teórica y procedimentalmente, lo que será investigado. Delimita así las fronteras del campo de conocimiento de la investigación. Asimismo, estrechamente relacionado a la pregunta de: ¿cuál ciencia se produce? se debe pensar en: ¿quién la produce?, teniendo como referencia el concepto de grupo investigación; definido por [Rey Rocha et al. \(2006\)](#) como una asociación de personas investigadoras estable y dinámica, que se unen en torno a una línea de investigación común, con personal generalmente de una misma institución, que comparte el mismo sentido de pertenencia y mantienen relaciones basadas en la colaboración permanente ([Rey Rocha et al., 2006](#)).

Otro concepto clave se asocia a la caracterización en cuanto a la producción científica, vista no como un fin en sí misma, sino como un resultado plausible y posible de difundir en la comunidad científica. Para [Dorta-Contreras \(2016\)](#): “una universidad es más conocida en el panorama internacional en la medida en que se hagan más visibles y medibles sus resultados en el terreno de la ciencia” (p. 859). [Dorta-Contreras \(2016\)](#) insiste en que la cienciometría es necesaria para medir el resultado de la ciencia y por ese medio evaluar, a la vez, el desempeño del profesorado, centros de educación superior y sus medios de difusión. Para [León González et al. \(2020\)](#), se requiere de financiamiento gubernamental a los proyectos de investigación, desarrollo e innovación, para potenciar la producción científica en América Latina y el Caribe. Junto a este financiamiento, es necesario, además, que las revistas científicas cuenten con aportes de estudios tanto a nivel local como internacional y que la formación de profesionales y personas investigadoras garantice una posterior socialización eficaz de los hallazgos científicos que impactan las diferentes realidades y sus contextos.

Asimismo, volviendo la mirada a las ideas de [Green \(2005\)](#) y [Revilla \(2017\)](#), discutidas al inicio, el cuerpo docente representa el segundo elemento clave para la generación de conocimiento. Para [Friedrich & Mac Kinnon \(2015\)](#), las capacidades de investigación en los PP se ven condicionadas por las personas docentes (supervisoras o tutoras) de las investigaciones de posgrados. En este sentido, existe un consenso de la comunidad científica mundial de que el rol de la persona docente es guiar a la persona estudiante en el proceso de investigación y permitir que cada estudiante sea una persona investigadora, profesional y académica, capaz de adaptarse a diversos espacios de conocimiento ([Wisker et al., 2008](#)). Para estudios como los de [Green \(2005\)](#), el acto de supervisión es esencial para inducir al estudiantado a investigar y lograr los resultados esperados en el desarrollo de su posgrado.

Para [Benítez-Corona & Barrón-Tirado \(2018\)](#) y [Cruzata-Martínez et al. \(2018\)](#), la persona tutora es clave en un PP; esta debe contar con roles y competencias precisas que le permitan ofrecer el acompañamiento y la mediación que el estudiantado de posgrado requiere. En cuanto a los roles de la persona tutora, esta lleva a cabo los papeles básicos de formadora de personal investigador y de profesionales. Estos roles abarcan la capacidad docente, de socialización, de



entrenamiento y consejería académica, así como de patrocinio y soporte psicosocial. En el caso de las competencias docentes, según estas investigaciones, la persona tutora debe contar con competencias cognoscitivas, competencias de diseño de procesos educativos, y competencias comunicativas orientadoras. En resumen, para la [Universidad Nacional Autónoma de México \(UNAM, 2005\)](#), la persona tutora de postgrado debe “cumplir con la misión de formar nuevas generaciones, capacitarlas para llevar a cabo investigación relevante, de alto nivel académico y compromiso social, que contribuya a la solución de problemas nacionales y, al mismo tiempo, fortalezca el sistema educativo nacional en todos sus niveles” (p. 8).

Finalmente, para [Green \(2005\)](#) y [Revilla \(2017\)](#), el tercer elemento de esta interacción en la generación de conocimiento son las personas estudiantes. El estudiantado busca en los estudios de posgrado, un desarrollo intelectual y personal que le permita mejorar sus capacidades profesionales y científicas en un tema en particular, y, a su vez, pretende que el programa de posgrado le facilite y estimule para acceder a las condiciones y saberes necesarios para lograr esto.

Para [Friedrich & Mac Kinnon \(2015\)](#), en Estados Unidos de Norteamérica y en Suráfrica, los principales resultados esperados de las personas estudiantes al cursar un doctorado tienen que ver con su capacidad de pensamiento crítico, su efectividad al comunicarse y su capacidad de desarrollar trabajo independiente. En esa misma línea, [Lovitts \(2005\)](#) identifica la necesidad de que una persona estudiante de posgrado sea independiente, tanto intelectual como investigativamente. Esta persona, además, debe ser capaz de difundir los hallazgos de su investigación por medio de publicaciones que cumplan estándares internacionales ([The South African Qualifications Authority, 2012](#)).

Por último y siguiendo esta línea, para [Multon et al. \(1991\)](#) y [Reyes Cruz & Gutiérrez Arceo \(2015\)](#), el desarrollo del sentido de autoeficacia en la investigación y la identificación de las fuentes que la fortalecen son claves en la formación, potencialidad del estudiantado y el alcance de resultados en el campo académico. Para [Reyes Cruz & Gutiérrez Arceo \(2015\)](#), el sentido de autoeficacia deriva principalmente de la motivación personal por incursionar en un campo de estudio, que se ve impactado también por elementos institucionales dentro de un PP, como lo son el programa mismo y sus mecanismos de apoyo. En este sentido, [Chavoya Peña \(2001\)](#) concluyó que los trabajos de investigación se median por tres esferas: contextual, disciplinar e institucional, destacando esta última como las condiciones ofrecidas para realizar la investigación.

Metodología

La investigación fue de carácter cuantitativo y transversal. Según lo propuesto por [Hernández Sampieri et al. \(2014\)](#), el enfoque cuantitativo “[usa] la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 4). Asimismo, al ser una investigación de tipo transversal, se



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

recolectaron datos de un periodo específico, pues: “su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.154); esto, con el propósito de tener un panorama integrado sobre la situación de la investigación en los programas de posgrado, en el periodo 2018-2020. En esta línea, el estudio tuvo como fin un interés formativo, ya que se enfocó en identificar fortalezas y debilidades, y así proponer estrategias para mejorar las actividades de investigación y la investigación de los posgrados.

La investigación estableció como población de estudio a 1 400 personas estudiantes matriculadas en al menos un programa de posgrado durante el período 2018-2020 y 547 personas docentes contratadas para impartir al menos un curso en el periodo 2018-2020 en los posgrados del Sistema de Estudios de Posgrado de la UNA. Esta cantidad de personas se consultó desde el proceso llamado censo poblacional, el cual, según Sahai (1998), es un proceso que pretende contar a toda la población de un territorio o nación: en nuestro caso, se contabilizaron todas las personas estudiantes matriculadas y personas docentes contratadas durante el período de estudio, y por lo tanto, no se muestreó el universo poblacional. La base de datos de las personas estudiantes, así como la de personas docentes, contenía nombre, número de identificación y correo electrónico, y fue otorgada por el Departamento de Registro de la UNA.

El cuestionario en línea aplicado a docentes contó con 218 variables y el cuestionario aplicado a estudiantes contó con 278 variables, ambos organizados en 5 secciones: Consentimiento informado, perfil de la persona docente, percepción de la organización para la investigación del posgrado, producción científica, tecnológica y artística, igualdad y equidad de género en la investigación y sugerencias de mejora. Cabe señalar que la totalidad de las variables analizadas en el cuestionario no forma parte de este artículo por razones de priorización de los resultados en las preguntas de investigación presentadas, según criterio experto. En cuanto a la validez del instrumento, se realizaron pruebas piloto durante el mes de octubre del año 2021 con dos profesoras de posgrado (Dr. Damaris Castro García y M.Sc. Silvia Arguello Vargas), y con las personas estudiantes de posgrado (María Hernández López, Christopher Montero Corrales, Milagro Carvajal Oses y Juana González Díaz), quienes otorgaron sugerencias de mejora a la compresión y aplicación de los instrumentos.

A estas personas se les envió un correo electrónico, el cual contenía un cuestionario en línea programado en Limesurvey, del 17 de agosto del 2021 al 17 de diciembre del 2021. A fin de aumentar el porcentaje de respuesta y la confiabilidad de los resultados, a partir del 28 de setiembre del 2021, se llamó vía telefónica a las personas estudiantes y docentes que a la fecha no habían aplicado el cuestionario, esto a fin de darles la misma probabilidad de responder el cuestionario, recordarles o aplicarles el cuestionario. Se obtuvieron 698 cuestionarios completos de estudiantes, lo cual representó un 49,8% del universo poblacional, y 194 cuestionarios completos de docentes, representado un 36% del universo poblacional. En la Tabla 1 se observa la distribución de los cuestionarios completos por facultad o centro, así como los detalles de participación en la encuesta.

Tabla 1: Distribución del número de cuestionarios completos por personas estudiantes y docentes según Facultad o Centro

Facultad o Centro	Estudiantes	Peso relativo	Docentes	Peso relativo
Facultad de Ciencias Sociales	173	24,79%	54	27,84%
Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar	135	19,34%	35	18,04%
Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)	130	18,62%	25	12,89%
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	111	15,90%	28	14,43%
Facultad de Filosofía y Letras	97	13,90%	31	15,98%
Facultad de Ciencias de la Salud	26	3,72%	14	7,22%
Centro de Investigación, Docencia y Extensión Artística (CIDEA)	18	2,58%	4	2,06%
Centro de Estudios Generales (CEG)	6	0,86%	1	0,52%
Posgrado interuniversitario	2	0,29%	2	1,03%
Total	698		194	

Nota: Elaboración propia.

Según los datos anteriores, como muestra la Tabla 1, la Facultad de Ciencias Sociales fue la que contó con un mayor número de cuestionarios completados, y la Facultad de Ciencias de la Salud, el CIDEA y el CEG fueron las que presentaron menor cantidad de cuestionarios completados, lo cual será imprescindible para no realizar conclusiones que pretendan comparar resultados entre facultades o centros. Así mismo, se parte de la premisa de que los posgrados son órganos plurales y diversos, siendo que [Bobbio \(1997\)](#) y [Cury \(2010\)](#) argumentan que son espacios de disputa en la búsqueda del conocimiento y, por lo tanto, diversos por definición; por consiguiente, al compararles no se considerarían sus particularidades. Por ello, el estudio no pretende comparar resultados entre facultades o centros, sino otorgar una primera línea basal de resultados por facultad o centro.

El estudio se guio por las siguientes preguntas: ¿Cuáles acciones de estímulo se promovieron por los PP para fortalecer el sentido de autoficacia de estudiantes y docentes? ¿Con qué recursos humanos cuentan los PP? ¿Qué estructura organizacional de los PP permitió reconocer sus orientaciones a la investigación? ¿Qué tipo de producción de conocimiento caracteriza los posgrados de las facultades y centros de la Universidad Nacional? ¿Cuáles políticas pueden emprender los órganos de autoridad en la Universidad para mejorar significativamente la investigación a nivel de posgrado?



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

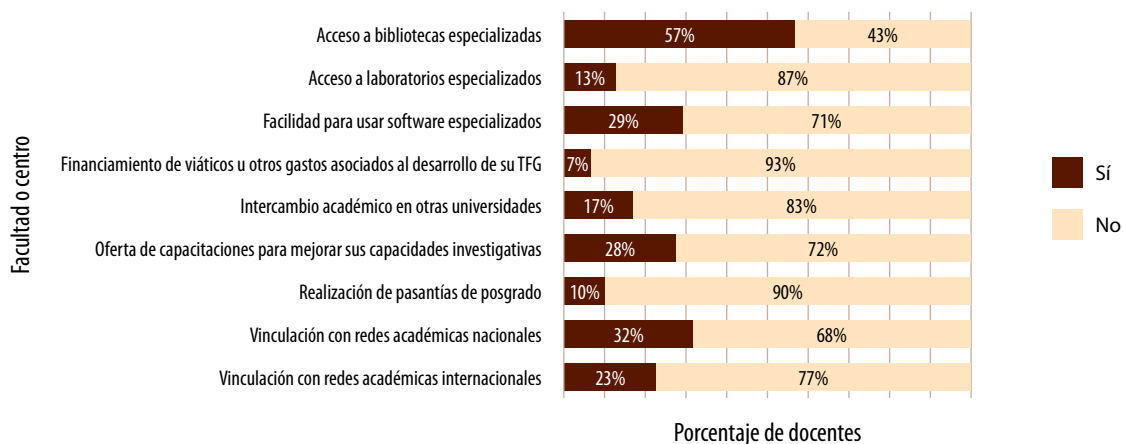
Asimismo, respecto a las consideraciones metodológicas, la investigación se realizó en el marco de la emergencia sanitaria por Covid-19, lo cual propició un escenario de retos metodológicos a nivel de administración de tiempos para obtener la información. Además, la aplicación de los cuestionarios se realizó con el consentimiento informado de todas las personas participantes, de forma anónima y el uso de la información personal de quienes participaron fue de carácter confidencial.

Análisis de resultados y discusión

El presente análisis se basó en tres áreas por medio de las cuales se logró establecer una línea base descriptiva sobre la investigación en los programas de posgrado de la UNA. Estas son: acciones de estímulo promovidas por los PP a estudiantes y docentes; los recursos humanos con que cuentan los PP y que permiten tener en perspectiva la situación actual de estos en relación con la investigación en los posgrados; la estructura organizacional de los PP que permiten reconocer sus orientaciones a la investigación.

En relación con las acciones de estímulo para la investigación en el marco de los PP, y su importancia en la medida en que permite desarrollar capacidades y disponer de herramientas para el proceso de formación y desarrollo profesional de estudiantes; se encontró, al consultarles a las personas estudiantes acerca de su percepción sobre las acciones de estímulo que genera el PP, que únicamente el acceso a bibliotecas especializadas son vistas como un elemento clave de estímulo a la investigación promovido por el PP, tal como se muestra en la [Figura 1](#).

Figura 1: Acciones de estímulo a la investigación percibidos por las personas estudiantes durante el período 2018-2020



Nota: Elaboración propia.

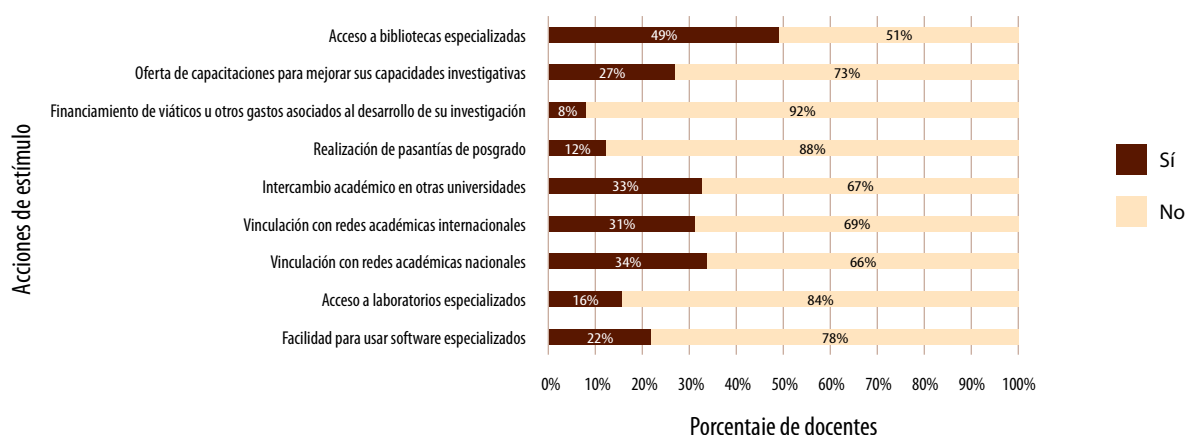


De acuerdo con la [Figura 1](#), se observa, además, que las acciones que menos se ponen a disposición del estudiantado son el financiamiento para viáticos u otros gastos asociados a su trabajo final de graduación (TFG), la realización de pasantías de posgrado y el acceso a laboratorios especializados. La falta de acceso a este tipo de apoyos para las personas estudiantes es un aspecto al que se le debe dar prioridad al momento de generar políticas de investigación institucionales, puesto que las herramientas de las que carecen hoy para fortalecer sus capacidades investigativas en el contexto del posgrado, son necesarias para el desarrollo profesional y de la investigación generada en la universidad. En esta línea, para [Reyes Cruz & Gutiérrez Arceo \(2015\)](#), el sentido de autoeficacia esperado del estudiantado, se ve impactado también por elementos básicos dentro de un programa de estudio como lo son el programa mismo y sus mecanismos de apoyo, por ejemplo, las acciones de estímulo descritas.

Por lo tanto, formular y ejecutar políticas desde el Sistemas de Estudios de Posgrado, Vicerrectoría de Investigación y entre otros órganos que ofrezcan este tipo de estímulos contribuiría al sentido de autoeficacia de las personas estudiantes.

Asimismo, al consultarles a personas docentes sobre las acciones de estímulo a la investigación percibidas ([Ver Figura 2](#)), coinciden en que el acceso a las bibliotecas especializadas es el principal estímulo que brinda el PP; pero es necesario el fortalecimiento de otras acciones como el financiamiento de viáticos y otros gastos asociados al TFG, la realización de pasantías de posgrado y la oferta de capacitaciones para mejorar sus capacidades investigativas, entre otras mostradas en la [Figura 2](#), donde los porcentajes no sobrepasan el 34%.

Figura 2. Acciones de estímulo a la investigación percibidos por las personas docentes durante el período 2018-2020



Nota: Elaboración propia.

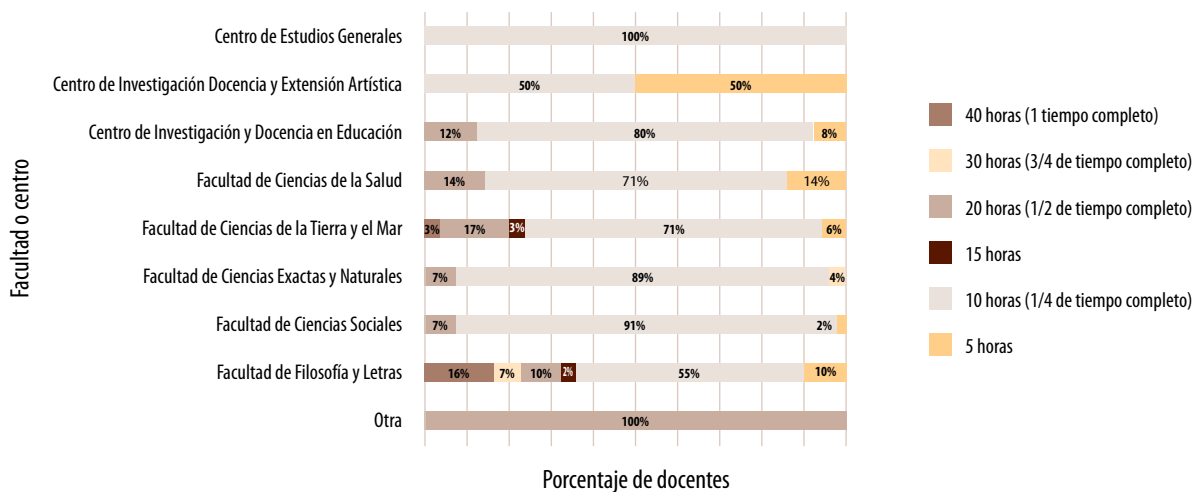
<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Además, se logró constatar, por medio del tiempo semanal que estudiantes dedican al posgrado, que, en la mayoría de las facultades y centros, a excepción del CIDEA, el CIDE y la Facultad de Filosofía y Letras, las personas estudiantes dedican semanalmente un tiempo parcial a sus estudios de posgrado, entre 0 y 19 horas semanales. En el CIDEA un 76% de las personas encuestadas considera que le dedica tiempo completo al posgrado; en el CIDE un 36% considera lo mismo; y en la Facultad de Filosofía y Letras un 35% considera que le dedica tiempo completo.

En esta línea, en cuanto a la cantidad de horas semanales dedicadas por las personas estudiantes y docentes encuestadas, se encontró que la mayoría dedicaba un cuarto de tiempo y tiempo parcial. En este sentido, el hecho de que las personas docentes guíen al estudiantado en el proceso de investigación, posibilitando su adaptación a diversos espacios de conocimiento, tal como lo expone [Wisker et al. \(2008\)](#), se ve limitado por la cantidad de tiempo semanal que le dedican las personas estudiantes en general a sus estudios de posgrado. Este hallazgo evidencia una oportunidad para emitir políticas desde la coordinación de posgrados para aumentar el tiempo dedicado por parte de estudiantes y docentes al posgrado y, por consiguiente, a la investigación.

El dato anterior se complementa con la cantidad de tiempo que dedican las personas docentes al posgrado, sobre todo entendiendo que, para [Green \(2005\)](#) y [Revilla \(2017\)](#), el conocimiento en los programas de posgrados (PP) se genera en la interacción entre el conocimiento (programa de posgrado), la persona docente y las personas estudiantes; por lo tanto, esta interacción toma como base el recurso tiempo que tanto docentes como personas estudiantes le dedican al posgrado. La [Figura 3](#) muestra el tiempo semanal de nombramiento con el cual se contrata a las personas docentes en los posgrados en estudio por facultad y centro:

Figura 3: Cantidad de docentes en números relativos según facultad por tiempo semanal de nombramiento. Periodo 2018-2020



Nota: Elaboración propia.



Este resultado evidencia que, para el período en estudio, la contratación de las personas docentes encuestadas fue de 10 horas semanales en la mayoría de las facultades y centros; es decir, un cuarto de tiempo para atender labores académicas, entre ellas, la investigación, lo cual genera una base de recurso tiempo escasa para que la docencia sea complementada con la investigación realizada por las personas docentes. Se observó que, en la facultad de Ciencias de la Salud y la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, las personas docentes, en su mayoría, dedicaban al menos $\frac{1}{4}$ de tiempo a la investigación (10 horas).

Asimismo, destacan datos como que el 17% de docentes de la Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar dedicaban medio tiempo de sus jornadas a la investigación (al menos 20 horas). Dicha realidad, recuerda lo expuesto por Jiménez Umaña (2005) en cuanto a que faltaba para esos años capacidad de sistematización de las experiencias en los posgrados, al carecer del recurso tiempo para realizar esta labor investigativa.

Este dato se contrasta con la forma de contratación de las personas docentes durante el período de estudio en los posgrados. De las siete facultades y centros en estudio, la Facultad de Filosofía y Letras, la Facultad de Ciencias Sociales, la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, la Facultad de Ciencias de la Tierra y el Centro de Investigación y Docencia en Educación, nombraron entre el 50% y el 87% de su personal docente por medio de nombramientos interinos y por contratación por parte de la Fundación para el Desarrollo Académico de la Universidad Nacional (FUNDAUNA), mientras que la Facultad de Ciencias de la Salud, el Centro de Investigación, Docencia e investigación Artística, contaron con más del 71% de su personal docente nombrado en propiedad.

La realidad que presentan las facultades y centros que nombra a su personal como interino o por medio de la contratación de la FUNDAUNA genera vínculos puntuales de las personas docentes con el posgrado, las cuales al no ser nombradas en propiedad dedican su tiempo de nombramiento a actividades docentes, principalmente, y al margen de este nombramiento, realizan actividades de investigación. Esta idea se complementa con un dato más optimista que el anterior, y es que de las personas docentes encuestadas un 70% realizaron investigación vinculadas a algún Programa, Proyectos y Actividades Académicas (PPAA), de las cuales un 52% las realizaron con el rol de persona responsable, un 39% como persona participante y un 9% como persona investigadora colaboradora.

En síntesis, las personas docentes de posgrado, en su mayoría, poseen nombramientos que les permiten dedicar tiempo principalmente a actividades docentes, y que de manera periférica dedican tiempo a la investigación por medio de su vinculación con los PPAA, los cuales quizás se realizan con nombramientos de las personas docentes en la Unidad Académica y no en los programas de posgrados propiamente. Este dato resulta una oportunidad para el posgrado ya que, según Friedrich & Mac Kinnon (2015), las capacidades de investigación en los posgrados se condicionan por las investigaciones realizadas y guiadas por las personas docentes del posgrado.



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Asimismo, retomando a [Green \(2005\)](#), el acto de supervisión es esencial para inducir a la persona estudiante a investigar y lograr los resultados esperados en el desarrollo de su posgrado, adicionalmente, según [Cruzata-Martínez et al. \(2018\)](#), la persona tutora/docente es clave en un PP. Un punto positivo en los posgrados en estudio es la participación de docentes en la supervisión de trabajos finales de graduación ([Ver Tabla 2](#)).

Tabla 2: Participación de personas docentes en la supervisión de trabajos finales de graduación. Periodo 2018-2020

Facultad o Centro	Sí		No	
	Absolutos	Relativos	Absolutos	Relativos
Centro de Estudios Generales	1	1%	1	1%
Centro de Investigación Docencia y Extensión Artística	3	2%	10	14%
Centro de Investigación y Docencia en Educación	15	12%	4	6%
Facultad de Ciencias de la Salud	10	8%	9	13%
Facultad de Ciencias de la Tierra y el Mar	26	21%	11	16%
Facultad de Ciencias Exactas y Naturales	17	14%	9	13%
Facultad de Ciencias Sociales	31	25%	25	36%
Facultad de Filosofía y Letras	20	16%	1	1%
Otra	1	1%	0	0%
Totales	124	100%	70	100%

Nota: Elaboración propia.

Como se establece en la [Tabla 2](#), en términos generales, las personas docentes que supervisaron trabajos finales de graduación fueron la mayoría, para el período en estudio, dato que representa una oportunidad, ya que evidencia un camino para hacer efectivo al acto de supervisar y de generación de capacidades de investigación en el estudiantado.

Un aspecto relevante a remarcar es que, por medio de los datos recopilados en este estudio, se evidenció que en la mayoría de los posgrados se hace investigación en el marco de los cursos de la malla curricular. Del total de personas estudiantes encuestadas, 236 señalaron que se realizaba investigación en *algunos* de los cursos, 137 indicaron que *en la mayoría* y 103 que en *todos* los cursos.

Según [Green \(2005\)](#), como ya se mencionó, el conocimiento en los programas de posgrados (PP) se genera por la persona docente y por las personas estudiantes, mediadas por la interacción con el área de conocimiento, para lo cual es esencial conocer: ¿Cuál es la ciencia



que se produce y en qué grupos de investigación se soporta? Para esta finalidad se consultó tanto a personas docentes como a estudiantes acerca de la existencia de líneas de investigación sostenidas en el posgrado.

Para las personas docentes del estudio, de las ocho facultades y centros, tan solo en las Facultades de Tierra y Mar y de Salud existe una mayor cantidad de docentes que considera que sí se cuenta con líneas de investigación sostenidas en el posgrado, mientras que en el resto de facultades y centros el profesorado encuestado considera lo contrario, no saben o no respondieron. Lo anterior resulta significativamente relevante, tomando en cuenta que las líneas de investigación son consideradas elementos contemporáneos orientadores del quehacer de la investigación, según [Menandro \(2003\)](#), y, por lo tanto, al contar con estas, se aclara ¿cuál ciencia se produce en posgrado?, y al no contar con estas, se presenta una oportunidad para delimitarlas participativamente en el posgrado y mejorar los aspectos básicos de un posgrado que contribuya con el sentido de autoeficacia en la investigación de las personas estudiantes, como lo exponen [Reyes Cruz & Gutiérrez Arceo \(2015\)](#).

Lo anterior se complementa con este mismo dato obtenido en estudiantes, evidencia de que, de la totalidad de facultades y centros, a excepción del Centro de Estudios Generales, menos del 40% de estudiantes considera que existen líneas de investigación en los programas de posgrado, mientras que entre un 12% y 24% considera lo contrario. Ello evidencia que docentes y estudiantes tienen un criterio parcialmente diferente, y el estudiantado encuestado es el que menos considera la existencia de líneas de investigación en los posgrados.

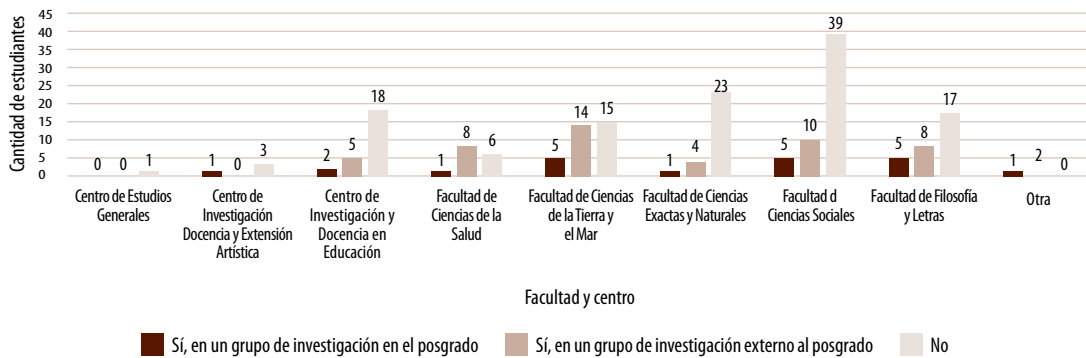
Al denotarse la escasa existencia de líneas de investigación de acuerdo con la percepción del estudiantado encuestado, se carece de un abordaje preciso de la ciencia que se produce, pero también de cómo se produce, lo cual imposibilita ubicar al posgrado en alguna categoría de tipo de investigación propuesta por [Stokes \(2005\)](#) y, por consiguiente, desconocer de los enfoques teóricos y metodológicos que fundamenta el quehacer académico del posgrado. Esto constata una oportunidad de mejora para fortalecer en los programas de posgrado en la UNA, la organización de la investigación, la cual se materializaría en la construcción de líneas de investigación orientadoras de las teorías, métodos y contextos sociales, objetos de investigación del posgrado, o bien, en el fortalecimiento de la validación y difusión de las líneas de investigación en los posgrados que poseen estas líneas sostenidas en el tiempo.

Según [Rey Rocha et al. \(2006\)](#), las líneas de investigación en un posgrado son un punto de encuentro para que el personal académico conforme grupos de investigación y permiten enlazar personal generalmente de una misma institución, que comparte el mismo sentido de pertenencia y colaboración permanente. Este apartado se indagó y se encontró que mayoritariamente las personas docentes no participan en grupos de investigación y las que sí participan mayoritariamente lo hacen en grupos de investigación externos al posgrado, tal como se evidencia en la [Figura 4](#):



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Figura 4: Participación de docentes de posgrado en grupos de investigación por Facultad o Centro. Período: 2018-2020

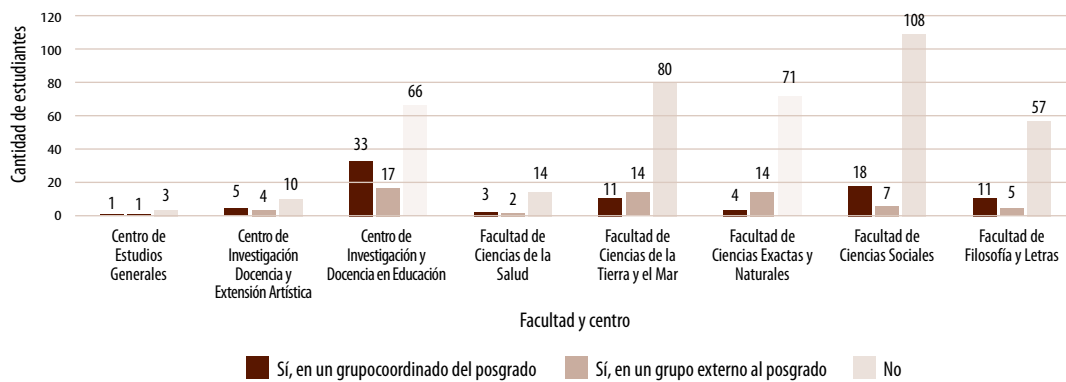


Nota: Elaboración propia.

Las razones de que las personas docentes no participen en grupos de investigación en el posgrado, son diversas. De las 194 encuestadas, 76 respondieron según las siguientes frecuencias: No se le ha invitado por parte del posgrado (33%), solo se dedica a la docencia (18%), tuvo un nombramiento temporal (13%), falta de tiempo personal (8%), no se realiza investigación desde el posgrado (7%), no hay carga para investigación en el posgrado (7%), no hay grupos de investigación (5%), no ha sido requerido por el posgrado (1%), sobrecarga de tareas en el posgrado (3%), no es persona investigadora de planta de la unidad académica (1%), trabaja por su cuenta únicamente (1%), no se tienen unidades funcionales ni estructurales para hacer esto (1%), y hay desidia a investigar (1%).

El mismo dato con estudiantes, resulta igual de desalentador, ya que se replica la realidad de la no participación de la gran mayoría estudiantes en grupos de investigación (Ver Figura 5).

Figura 5: Participación de estudiantes de posgrado en grupos de investigación por Facultad o Centro. Período: 2018-2020



Nota: Elaboración propia.



La información presentada en la Figura 5 es de especial atención, ya que el sentido de autoeficacia que deberían impulsar los programas de posgrado en las personas estudiantes no se soportó por mecanismo de apoyo a la investigación como lo son los grupos de investigación y líneas de investigación. Por consiguiente, este dato resulta en otra oportunidad para iniciar acciones en la identificación, construcción y actualización de las líneas de investigación y, por otro lado, en la promoción de estrategias para consolidar grupos de investigación asociados a estas líneas.

En cuanto a los modos de producción del conocimiento propuestos por [Gibbons et al. \(1994\)](#), se indagó acerca de la producción científica, tecnológica y artística lograda por docentes y estudiantes en los programas de posgrados de la UNA, teniendo en consideración que los productos científicos como las publicaciones, se asociaron a la producción del conocimiento modo 1, y al tipo de investigación 1 propuesta por [Stokes \(2005\)](#) llamada de *investigación básica pura* que busca mejorar su entendimiento y ampliar el entendimiento que es fundamental para la investigación misma.

En cuanto a este apartado de publicaciones, un 65% del profesorado (125 personas profesoras en números absolutos) reportaron haber alcanzado, durante el período de estudios, producción considerada tales como: artículo publicado en revista académica (33%), ponencia en congreso (18%), publicación de capítulo de libro (11%), publicación de libro (9%), artículo de revisión (8%), póster de congreso seminario (5,6%), acta de congreso e informe (5,6%), editorial (4%), manuscrito (4%) y publicación de reseña de libro (2%).

Con respecto al modo de producción del conocimiento de modo 2 y en cuanto al tipo 2 de investigación básica inspirada en el uso y al tipo de investigación 3 puramente aplicada propuestas por [Stokes \(2005\)](#), se consultó acerca de la producción tecnológica y artística alcanzada por las personas estudiantes y docentes en el período. Para esto un 17% (34 personas profesoras en números absolutos) reportaron haber alcanzado, durante el período de estudio, producción considerada tecnológica en este estudio, tales como: informe técnico (39%), sitio web (30%), mapa (10%), recurso interactivo (10%), conjunto de datos publicado (4%), estudio clínico (2%), material cartográfico (2%), patente (2%), y software (2%) y ensayo clínico (0%)

Complementariamente, de las personas docentes encuestadas, un 20% (40 en docentes en números absolutos) reportaron haber alcanzado, durante el período de estudio, producción considerada artística, tales como: vídeo (15%), libros (12%), grabaciones en audio (10%), producciones artísticas efímeras (obras de teatro, danza, conciertos, acciones performativas, happenings) (7%), documentación de procesos de investigación-creación y prácticas artísticas en múltiples formatos (audio, video, audiovisual, fotografía, otros) (7%), objetos artísticos (pinturas, esculturas, grabados, textiles, prendas e indumentaria, piezas de cerámica, afiches y carteles, ilustraciones, poemas visuales, *ready made*, objetos surrealistas, instrumentos musicales) (7%), composiciones musicales (5%), entrevistas (5%), críticas de obras de arte (5%); entre otras con porcentajes menores al 5%.



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Tal como se muestra en los datos anteriores, se denota significativamente la orientación de la producción del conocimiento al modo de conocimiento 1 propuesto por Gibbons et al. (1994) y al tipo de investigación 1 propuesto por Stokes (2005), lo cual denota una oportunidad para iniciar acciones para fortalecer la aplicación de conocimiento generado en el posgrado, y cercano al modo 2 de producción de Gibbons y al tipo de investigación 2 y 3 propuesta por Stokes (2005).

A manera de síntesis, de la mayoría de docentes de las facultades y centros encuestados, predomina la realización de producción científica, sobre la tecnológica y artística; a excepción del CIDEA, donde hay un mayor porcentaje de producción en arte, representado en el 94%. No obstante, en tres facultades, también se realiza producción en arte, aunque, lo hacen en menor porcentaje, como es el caso de las Facultades de Filosofía y Letras (13%), Ciencias Exactas y Naturales (5%) y Ciencias Sociales (3%).

Ante este panorama, donde se evidencia que los artículos científicos se constituyen como las principales formas para la divulgación del conocimiento, se hace necesario profundizar en el estudio sobre variables específicas que permitan comprender la situación actual sobre el reconocimiento y uso a nivel global de la ciencia producida en el país y, específicamente, a través del quehacer de los programas de posgrado de la Universidad Nacional.

Conclusiones

En cuanto a las acciones de estímulo que se promovieron por los PP, el sentido de autoeficacia se vio condicionado por las facilidades institucionales ofrecidas para el estudiantado en los posgrados en estudio, así como la escasez de tiempo dedicado al posgrado tanto por parte de estudiantes y docentes, lo cual condiciona significativamente la interacción entre estos dos actores claves de la generación de conocimiento en los posgrados en estudio. Esta realidad resulta de relevancia para emprender políticas desde el SEP y la Vicerrectoría de Investigación, a fin de generar una dinámica con estímulos y tiempo dedicado a la investigación que sea la base de la implementación de líneas y grupos de investigación.

Ante la falta de líneas y grupos de investigación, principalmente causada por la carencia de la oferta de los programas de posgrado de estos dos elementos, es esencial construir políticas para orientar teórica y metodológicamente la generación de conocimiento en los posgrados. Sin estos elementos, será insuficiente la autoeficiencia y el tiempo dedicado por parte de las personas estudiantes y docentes al posgrado, ya que tanto las líneas como los grupos son orientadores de la producción de conocimiento pertinente y útil socialmente.

Por su parte, al indagar sobre: ¿qué tipo de producción de conocimiento caracteriza a los posgrados de las facultades y centros de la Universidad Nacional?, se denotó la predominancia de productos científicos asociados al modo 1, remarca la orientación de la investigación de la UNA hacia la generación de teoría básica, así como su orientación a la divulgación científica

por medios tradicionales escritos de la investigación. Por lo tanto, se requiere de políticas para reorientar el modo de producción de conocimiento, así como de los mecanismos de divulgación de la ciencia, hacia modelos de transferencia y vínculo externo de su aplicación en las diferentes realidades sociales de atención en la UNA.

Ante este panorama, es necesario enfatizar la importancia del presente estudio para la generación de políticas contextualizadas, que respondan a las necesidades de la Universidad en el área de investigación. Lo anterior, tomando en cuenta el papel de la investigación en el quehacer universitario, considerando las implicaciones que esta tiene a nivel académico, de formación profesional y la contribución de la generación de conocimiento, para la comprensión y transformación de la realidad a nivel nacional e internacional en diversas áreas.

Por último, el artículo muestra solo una parte de la complejidad del objeto de estudio, por lo que se hace necesario, en posteriores, complejizar el análisis, por ejemplo, desde la perspectiva de género, a fin de identificar las dinámicas y las posibles inequidades dentro de los posgrados, que permitan visibilizarlas y proponer medidas para la equidad dentro de las políticas que se generen, ya que como lo destaca [Montes-de-Oca-O'Reilly \(2019, citando a Anderson, 2017, Harding & Norberg, 2005, Longino, 1993, Rose, 1983\)](#), el género influye en la forma y rumbo de la producción del conocimiento, en la división del trabajo teórico basada en el género, así como un simbolismo de género en la jerarquía del conocimiento y en el contenido de las teorías.

Contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **C. A. M. C.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **M. G. Q.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo y el desarrollo de la investigación. **D. C. G.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo y el desarrollo de la investigación.

Declaración de procedencia

Se deriva del proceso de evaluación y planificación con enfoque prospectivo de la investigación de la Vicerrectoría de Investigación, UNA.

Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:

Preprint en <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/25596>



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Referencias

- Benítez-Corona, L. & Barrón-Tirado, M. C. (2018). Análisis cualitativo de resiliencia en estudiantes de posgrado. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.7>
- Bobbio, N. (1997). *Os intelectuais e o poder*. Editora UNESP.
- Chavoya Peña, M.L. (2001). Organización del trabajo y culturas académicas. Estudio de dos grupos de investigadores de la Universidad de Guadalajara. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(11), 79-93. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001106.pdf>
- Cruzata-Martínez, A., Bellido García, R., Velázquez-Tejada, M., & Alhuay-Quispe, J. (2018). La tutoría como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias de investigación en posgrado. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 09-62. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/252>
- Cury, C. R. J. (2010). O debate sobre a pesquisa e a avaliação da pós-graduação em educação. *Revista Brasileira de Educação*, 15(43), 162-165. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000100011>
- Dorta-Contreras, A. J. (2016). Colaboración internacional y visibilidad de la producción científica por las métricas alternativas. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 15(6), 859-863. <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v15n6/rhcm01616.pdf>
- Friedrich, H. & Mac Kinnon, J. (2015). Formative postgraduate assessment: A comparative case study using a university in the USA and one in South Africa. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(6), 653-662. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.981834>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. Sage Publications.
- Green, B. (2005). Unfinished business: Subjectivity and supervision. *Higher Education Research and Development*, 24(2), 151-163. <https://doi.org/10.1080/07294360500062953>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). Interamericana Editores.
- Jiménez Umaña, L. (2005). La evaluación de los posgrados en las universidades estatales costarricenses: La experiencia del CONARE en los últimos 20 años. OPES, Consejo Nacional de Rectores. <https://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/2379/evaluacion%20de%20posgrados%20v2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- León González, J. L., Socorro Castro, A. R., Cáceres, Mesa M. L., & Pérez Maya, C. J. (2020). Producción científica en América Latina y el Caribe en el período 1996-2019. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 49(3), 1-10. <https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/573/554>
- Lovitts, B. E. (2005). How to grade a dissertation. *Academe*, 91(6), 18-23. https://www.ittc.ku.edu/~frost/How_to_grade_dissertation_Academe_Article.pdf
- Menand, L., Reitter, P., & Wellnon, C. (Eds.). (2017). *The rise of the research university: A sourcebook*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226414850.001.0001>
- Menandro, P. R. M. (2003). Linha de pesquisa: Possibilidades de definição e tipos de utilização do conceito. *Revista de Administração Contemporânea*, 7(2), 177-182. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552003000200011>
- Montes-de-Oca-O'Reilly, A. (2019). Dificultades para la transversalización de la perspectiva de género en una institución de educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 105-125. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100105>
- Moreira, M. L. & Velho, L. (2008). Pós-graduação no Brasil: da concepção "ofertista linear" para "novos modos de produção do conhecimento" implicações para avaliação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13(3), 625-645. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300002>
- Multon, K. D., Brown, S. D., & Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of counseling psychology*, 38(1), 30-38. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.38.1.30>
- Revilla, D. (2017). Expectativas y tensiones en la asesoría de tesis en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*. 15(1), 277-303. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.6057>
- Rey Rocha, J., Martín Sampere, M. J., & Garzón García, B. (2006). *Consolidación y cohesión de los equipos de investigación del CSIC y su influencia sobre la actividad investigadora y el rendimiento de sus componentes*. *Área de Biología y Biomedicina*. <http://hdl.handle.net/10261/2995>
- Reyes Cruz, M. del R., & Gutiérrez Arceo, J. M. (2015) Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinéctica*. (45), 1-15. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n45/n45a11.pdf>
- Sahai, H. (1988). What is a Census? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 19(1), 119-124. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0020739880190114>



<https://doi.org/10.15359/ree.28-2.18443>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Scott, J. (2020). Recruiting international postgraduate researchers: Challenges and strategic alternatives. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 32(1), 281-298. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/APJML-01-2018-0011/full/html>
- Stokes, D. E. (2005). *Pasteur's quadrant. Basic science and technological innovation*. Brookings Institution Press.
- The South African Qualifications Authority. (2012). *Level descriptors for the South African National Qualifications Framework*. <https://www.saga.org.za/level-descriptors-for-the-south-african-national-qualifications-framework/>
- Universidad Nacional (UNA). (2016). Políticas de investigación de la Universidad Nacional. *Congreso de Investigación*. <https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/6637/Pol%C3%ADticas%20de%20investigaci%C3%B3n%20FINAL%20211016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Universidad Nacional (UNA). (2021, diciembre 10). Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional. UNA-GACETA N.º, pp. 1-161. <https://documentos.una.ac.cr/handle/unadocs/14237>
- Universidad Nacional Autónoma de México. UNAM. (2005). Perfil de competencias del tutor de posgrado de la UNAM. https://auip.org/images/stories/DATOS/PublicacionesOnLine/seminario_taller_santo_domingo/PerfilCompetencias.pdf
- Wijk, H., Ponzer, S., Heikkilä, K., Kihlström, L., & Nordquist, J. (2019). Factors influencing effectiveness in postgraduate medical education – a qualitative study of experiences of the responsible clinical consultants. *BMC medical education*, 19(3), 1-9. <https://link.springer.com/article/10.1186/s12909-018-1433-6>
- Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M., & Ridley, P. (2008). *Working one-to-one with students. Supervising, coaching, mentoring and personal tutoring*. Routledge.